

Indice

0. Teatro Educazione: una premessa	7
1. Notizie sull'opera	15
2. <i>Così è (se vi pare)</i> : una lettura educativa	23
<i>Atto I</i>	26
Scena prima	26
Scena seconda	36
Scena terza	47
Scena quarta	49
Scena quinta	58
Scena sesta	62
<i>Atto II</i>	71
Scena prima	71
Scena seconda	76
Scena terza	77
Scena quarta	80
Scena quinta	81
Scena sesta	82
Scena settima	83
Scena ottava	85
Scena nona	88
<i>Atto III</i>	93
Scena prima	93
Scena seconda	95
Scena terza	102
Scena quarta	103

Scena quinta	107
Scena sesta	108
Scena settima	109
Scena ottava	109
Scena nona	111
3. <i>Appendice</i>	119
Dichiarazioni di Luigi Pirandello alla stampa	119
Bibliografia	123

0.

Teatro Educazione: una premessa

Scegliere il teatro per *fare* paideia non è cosa originale: è un'idea che ebbero i greci antichi alle origini della civiltà occidentale.

Per riscoprire nell'oggi il nesso vitale tra queste due realtà propongo di tornare a riflettere sull'etimologia di *educare*.

Se si procede senza il timore di ri-leggere un *luogo* che appare essere già tutto risolto, e di trarne le conseguenze che ci appaiono le più appropriate, si ri-scopre facilmente quel nesso¹.

L'italiano 'educare' viene dal latino 'educare', che significa: allevare, alimentare, nutrire, curare; educare, istruire, formare.

Il latino 'educare' (*ēducō*, *-ās*, *-āvī*, *-ātum*) si forma sulla radice di *dūcō*, *-is*, che si esprime qui nella sua forma durativa².

¹ La presente è una proposta schierata che si impegna a giustificare la posizione che assume, non si ignora che esistono al riguardo prese di posizione diverse.

² Cf. Ernout, A., et Meillet, A., *Dictionnaire étymologique de la Langue Latine. Histoire des mots*, Quatrième édition, Librairie C. Klincksieck, Paris, 1959, p. 192.

Dunque: *dūcō*, *-is*, *dūxī*, *ductum*, *dūcere*, vuol dire: condurre, guidare; *dūco*, *-ās*, *-āvī*, *-ātum*, *-āre* indica la stessa azione di condurre, guidare, ma non in una specifica occasione, bensì continuativamente nel tempo. *Dūco* a differenza di *Dūcō* non è usato mai in forma autonoma, ma solamente nei composti³.

Educare consegue così una specificazione di senso direttamente da *dūcō* considerato in senso durativo; si tratta ora di individuare il senso da dare a quel che costituisce la prima parte del *composto*, in modo da giustificare i significati relativi al verbo latino ‘educare’. Per farlo occorre risalire alle origini indoeuropee della nostra lingue. Come afferma sinteticamente Stuart Mann: *ēd-* vuol dire *food*⁴. Giacomo Devoto ritiene che: «ED è il mangiare concreto, come azione che dura, e ha dato vita al termine del dente: è cioè un masticare primitivo. G^WER [invece] è il mangiare istantaneo, un ‘inghiottire’ improvviso, che non distingue essenzialmente liquidi e solidi, e non risente di associazioni magiche»⁵; più avanti sintetizza che ‘ED’ significa: masticare, mangiare⁶.

³ Cf. Ernout, A., et Meillet, A., *Op. cit.*, p. 192. Per un’esemplificazione che evidenzia le differenze etimologiche che dividono il latino ‘educare’ dal latino ‘educere’ vedi Ivi, p. 185.

⁴ Cf. Mann, S. E., *An Indo-european comparative dictionary*, Helmut Buske Verlag, Hamburg, 1984/87, p. 230.

⁵ Devoto, G., *Origini indeuropee*, Sansoni, Firenze, 1962, p. 246. Per una ricostruzione più articolata, seppure ritenuta da alcuni studiosi non sufficientemente giustificata, di questa origine cf. Rendich, F., *Dizionario etimologico comparato delle lingue classiche indoeuropee. Indoeuropeo - Sanscrito - Greco - Latino*, Palombi, Roma 2010, pp. 137-138.

⁶ Cf. Devoto, G., *Op. cit.*, p. 287. Come è noto il latino *ēdo*, *ēdis*, *ēdi*, *ēsum*, *ēdēre* vuol dire mangiare.

Unendo così le due parti: ed-ducare⁷, si ottiene uno scioglimento di senso ricco di implicazioni e capace di giustificare pienamente il significato del lemma latino. *Educare* verrebbe così a essere un *intensivo* e *duraturo* ‘guidare’ sia nell’assunzione appropriata del cibo (che va masticato e non inghiottito), sia *attraverso* la somministrazione di un cibo appropriato. E così buon educatore sarà colui che insegna a ben nutrirsi e sa fornire, o suggerire, nutrienti buoni. E diventare esperti nell’educare richiederà, se si segue questa etimologia, il diventare esperti intorno al *come si* e al *che cosa* nutre effettivamente l’umanità dell’uomo, così da poter prendersene cura e portarla a pienezza di espressione.

Se educare è un agire qualificato che concerne il *nutrire che fa crescere bene*, la filosofia che ha per oggetto l’educazione dovrà indagare sul cibo di cui abbisogna l’uomo per realizzare pienamente il potenziale che costituisce la sua natura e sulla *forma* che questo cibo debba assumere per essere ben assimilato; non potrà procedere, perciò, senza indagare al contempo i metabolismi che animano la natura umana, in primo luogo quelli che concernono il processo di assimilazione del cibo.

È questa la modalità con cui i Greci antichi cominciarono a riflettere sulla *paideia*, vocabolo che trae la sua diretta derivazione dal verbo *paideuo*, che tra i suoi significati ha, appunto, quello di nutrire, allevare.

⁷ Il verbo educare (scritto con la doppia ‘d’) è peraltro presente in alcuni idiomi dialettali e documentato in letteratura.

Così come per crescere fisicamente, vivere bene, e usare al meglio le nostre energie abbiamo bisogno di un cibo *materiale* (che assimiliamo e che trasformiamo, attraverso un metabolismo, in qualcosa che ci costituisce e che ha caratteristiche completamente nostre, umane); così quell'altra crescita – quella spiritualmente umana – avviene attraverso l'assunzione di un *altro* cibo (che ugualmente assimiliamo e metabolizziamo). E come ci sono cibi nutrienti, ma anche cibi che debilitano, intossicano, e financo uccidono il fisico; così ci sono cibi paideutici che ci rendono liberi, incrementano la nostra possibilità di espressione, ma anche cibi che ci manipolano, ci intossicano, ci uccidono spiritualmente.

Ignorare che *educare* è (anche) un processo di *alimentazione* che richiede un filosofare dedicato allo studio dei cibi, alla loro preparazione, e al processo di assimilazione di chi se ne nutre; è ignorare dinamismi cruciali per il costituirsi dell'umanità dell'uomo.

Coerentemente con quanto affermato, sia l'istruzione, sia la formazione, sia l'educazione in senso stretto (termini tutti riassunti nel latino 'educare')⁸ sono processi che devono (anche) essere letti e studiati in termini di *cibo* dato a mangiare, in modalità di offrirlo, in modalità di assumerlo e di assimilarlo.

Come un corpo non cresce senza cibo, uno spirito non si sviluppa senza educazione.

La crisi educativa che segna l'attualità, e la carenze di risposte radicalmente efficaci da parte degli

⁸ Significati che l'inglese comprende nel termine 'education'.

esperti dell'educazione, può forse risiedere in un misconoscimento dell'etimologia di 'educare'?

Propongo, dunque, in questo studio di in-seguire questa etimologia e saggiarne la tenuta attraverso: un'*arte*, un autore, e un'opera che abbiano forza di farci da guida verso la riscoperta di un *sensò*. Un *sensò* che, forse, se riguadagnato, potrebbe aiutare nella ricostruzione di un paradigma educativo, che rispondendo a bisogni autentici della natura/uomo, guidi verso la conquista di una felicità duratura per sé e per la convivenza in cui – proprio attraverso l'educazione – si entra a far parte.

Difficile non riconoscere come il teatro, per il suo carattere di comunione fisica e spirituale, si presenti come luogo privilegiato dell'educare: qualcuno ha preparato qualcosa – un'opera d'arte – che, in un *qui e ora*⁹, alcune umanità presenti – gli attori (ma anche tutti gli operatori della scena) – offrono ad altre umanità convenute per *nutrirsene* – gli spettatori –.

Pirandello è autore appropriato: egli è certamente uno dei più grandi esperti moderni nella preparazione di quel nutrimento – il teatro – che fin dall'antichità è stato ritenuto il più importante, ma anche il più problematico, per l'educazione dell'uomo¹⁰.

⁹ Che, però, nel teatro ha anche il carattere dell'eternità.

¹⁰ Pirandello giunge con consapevolezza al teatro. Mi sembra significativo quel che dichiara in un dialogo-intervista per spiegare perché il teatro è giunto *tardi* nella sua vita:

«Io scrivo il mio pensiero esprimendo idee che sono intimamente mie e che formano l'essenza della mia vita.

- Ma come, allora ha incominciato così tardi a scrivere per il teatro?

Del suo teatro ho scelto un'opera chiave: essa apre al mistero dell'educare svelandone l'arte, e sa essere cibo che nutre, come altri pochi, le radici più fonde dell'umanità nell'uomo: *Così è (se vi pare)*.

Innumerevoli sono le letture che si sono fatte dell'opera: analizzata criticamente sia nelle cronache teatrali sia in letteratura¹¹; la riflessione filosofico-

- Ho incominciato solo quando il lavoro interno che da anni ed anni si svolgeva in me ancora confusamente ha preso una forma precisa e mi ha spinto a cercare la via più efficace a manifestare la mia arte. Questa via è, secondo me, il teatro. Perché mi permette di entrare con maggiore immediatezza in stretta comunione col pubblico» (Pirandello, L. intervistato da Mario Manaira in *Pirandelliana (nostra particolare intervista)*, in «Il Pensiero», 12 giugno 1926, citato in Pupo, I. (a cura di), *Interviste a Pirandello. "Parole da dire, uomo, agli altri uomini"*, prefazione di N. Borsellino, Rubbettino, Soveria Mannelli, 2002, p. 322).

¹¹Limitatamente alla letteratura critica sul testo, e senza tener conto delle cronache teatrali, si segnalano alcuni degli studi pubblicati negli ultimi cinquanta anni: Fergusson, F., *Idea di un teatro*, Feltrinelli, Milano, 1962, pp. 231-241; Szondi, P., *Teoria del dramma moderno*, Einaudi, Torino, 1962, pp. 105-111; Giacalone, G., *Luigi Pirandello*, La Scuola, Brescia, 1966, pp. 215-220; Bragaglia, L., *Interpreti pirandelliani (1910-1969). Vita scenica delle commedie di Luigi Pirandello dalle origini ai giorni nostri*, Trevi, Roma, 1969, pp. 117-129; Bosetti, G., «*Chacun, sa vérité*». *Analyse critique*, Hatier, Paris, 1970; Genot, G., *Pirandello*, Seghers, Paris, 1970, pp. 35-37; Bosetti, G., *Pirandello*, Bordas, Paris-Montréal, 1971, pp. 126-132; Munafò, G., *Conoscere Pirandello*, Le Monnier, Firenze, 1971, pp. 168-171; Bonanate, M. P., *Luigi Pirandello*, Borla, Torino, 1972, pp. 136-139; Dombroski, R. S., *Laudisi's Laughter and the Social Dimension of Right You Are (If You Think So)*, in "Modern Drama", vol. 16, n. 3-4, 1973, pp. 337-346; Guglielmi, G., *Ironia e negazione*, Einaudi, Torino, 1974, pp. 128-154; Balestra, F. (a cura di), *Pirandello e il teatro dei problemi*, Edizioni Cremonese, Roma, 1975, pp. 44-45; Livio, G., *Il teatro in rivolta. Futurismo grottesco. Pirandello e pirandellismo*, Mursia, Milano, 1976, pp. 97-100; Romanato, G., *Pirandello e il suo teatro*, Ist. Padano arti grafiche, Rovigo, 1976, pp. 101-109; Germano, J. E., *La forza drammatica di Così è (se vi pare)*, in "Forum Italicum. A quarterly of Italian Stud-

educativa l'ha, però, di fatto, ignorata. Mi propongo, dunque, di ri-leggerla qui in questa chiave: atto per atto, scena per scena, quasi battuta per battuta, con-

ies”, vol. 11, n. 2-3, 1977, pp. 184-191; Renucci, P., *Notices. Chacun sa vérité*, in Pirandello, L., *Théâtre complet*, Gallimard, Paris, 1977, pp. 1237-1247; Puppa, P., *Il salotto di notte*, Liberoscambio, Milano, 1980; Castri, M., *Pirandello Ottanta*, a cura di E. Capriolo, Ubulibri, Milano, 1981, pp. 91-131; Macchia, G., *Pirandello o la stanza della tortura*, Mondadori, Milano, 1981, pp. 90-95; Caputi, A. F., *Pirandello and the Crisis of Modern Consciousness*, University of Illinois Press, Urbana, 1988, pp. 92-93; Di Sacco, P., *La 'parabola' dell'angoscia. Per una lettura psicoanalitica del «Così è (se vi pare)»*, in “Otto/Novecento”, n. 1, 1989, pp. 205-218; Borsellino, N., *L'irrealtà quotidiana: «Così è (se vi pare)»*, in Id., *Ritratto e immagini di Pirandello*, Laterza, Bari, 1991, pp. 75-77; Catalano, E., *Lo spettacolo della società in «Così è (se vi pare)»*, in Id., *La maschera dimenticata. Pirandello e il plurale del teatro*, Schena, Fasano, 1991, pp. 8-36; Mazzaro, J., *Mathematical Certainty and Pirandello's Così è (se vi pare)*, in “Comparative Drama”, Vol. 28, No. 4, Winter 1994-95, pp. 439-445; Bassanese, F. A., *Right You Are (If You Think So) and the Crisis of Reality*, in Id., *Understanding Luigi Pirandello*, University of South Carolina, Columbia, 1997, pp. 42-62; Kuprel, D. A., *The hermeneutic paradox: Pirandello's Così è (se vi pare)*, in “Pirandello Studies”, 17, 1997, pp. 46-57; Lazzarini-Dossin, M., *Pirandello e il teatro contemporaneo. Dimostrazione di un errore*, Bulzoni, Roma, 1998, pp. 51-60; Cerasi, E., *Quasi niente, una pietra. Per una nuova interpretazione della filosofia pirandelliana*, presentazione di E. Severino, Il Poligrafo, Padova, 1999, pp. 114-124; Slawinski, M., *On Humans' Insatiable Curiosity About Others*, in Bloom, H. (ed. by), *Luigi Pirandello*, Chelsea House Publisher, Broomall, 2003, pp. 25-31; Hallamore Caesar, A., *On the Social Impulse*, in Bloom, H. (ed. by), *Luigi Pirandello*, Chelsea House Publisher, Broomall, 2003, pp. 31-35; Krupel, Diana A., *On Truth's Elusive Nature*, in Bloom, H. (ed. by), *Luigi Pirandello*, Chelsea House Publisher, Broomall, 2003, pp. 35-38; Mazzaro, J., *On the «Credibly Uncredible» Narrator*, in Bloom, H. (ed. by), *Luigi Pirandello*, Chelsea House Publisher, Broomall, 2003, pp. 39-46; Barilli, R., *Pirandello. Una rivoluzione culturale*, Mondadori, Milano, 2005, pp. 184-187; Guglielminetti, M., *Pirandello*, Salerno, Roma, 2006, pp. 210-213; Petrucci, A., *Nihilism, Errancy, and Truth in Pirandello's «Così è (se vi pare)»*, in “Italica”, vol. 83, n. 3/4, 2006, pp. 433-467.

tinuando così il lavoro su “Pirandello educatore” intrapreso alcuni anni orsono¹².

¹² Cf. Scaramuzzo, G., *In-tendere. L'umana sophia di Luigi Pirandello*, Anicia, Roma, 2005.